



SEÇÃO ENTREVISTA

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO DE 0 A 3 ANOS EM ESPAÇOS DE VIDA COLETIVA PARA OS BEBÊS E CRIANÇAS PEQUENAS

MARIA CARMEN SILVEIRA BARBOSA

Esta Edição Especial Temática trata da educação de 0 a 3 anos em espaços de vida coletiva. Compartilhamos com os leitores a entrevista com a professora Maria Carmen Silveira Barbosa, e nesta conversa pudemos discutir sobre as suas produções para a área nos últimos 15 anos no grupo de pesquisa GEIN – Grupo de Pesquisa em Infância e Educação Infantil e na Linha de Pesquisa ‘Estudos sobre a Infância’, ambos vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS.

Nesta oportunidade, foi possível ouvi-la sobre algumas questões centrais acerca de seu percurso e reflexões que vem disseminando pelo Brasil em torno do debate sobre a Educação de 0 a 3 anos, sobre cuidado e educação no tempo e espaço de vida coletiva da creche. Abordar a educação de bebês e crianças bem pequenas implica trazer para o plano operacional das ações pedagógicas a dimensão dos afetos, das interações e das relações. Enquanto a pedagogia moderna defendeu, ao longo da sua história, a separação entre sujeito e objeto, Maria Carmen destaca que a Educação Infantil é o lugar dos afetos, uma vez que a educação nos afeta e nós como educadores somos afetados por ela.

A seguir apresentamos a entrevista concedida pela professora e pesquisadora Maria Carmen Silveira Barbosa, por ocasião de sua visita a Sinop para participar do Seminário de Educação Infantil que teve como tema: ‘Refletindo as interações entre adultos e crianças nos espaços e tempos na escola de educação infantil: reflexões pedagógicas sobre cuidado e educação’.

Irene Carrillo Romero Beber
Sandra Regina Simonis Richter

Professora Maria Carmen, a proposta deste número da revista é compartilhar discussões que destacam a relevância de visibilizar a educação de bebês e crianças pequenas entre 0 e 3 anos na creche. Nossa intenção é ampliar o debate acerca do desafio de educar bebês e crianças pequenas em espaços de vida coletiva que considerem a participação das mesmas, uma vez que entendemos que este é um processo dinâmico que exige mudanças nas concepções, pois somos herdeiros de uma sociedade autoritária para a qual pensar espaços de vida coletiva não é tarefa fácil. Tanto mais difícil se esta vida coletiva é partilhada com bebês e crianças bem pequenas. Pensá-los como seres ativos, partícipes desta vida conosco, compartilhar com eles essa convivência ao escutar seus interesses e suas necessidades, é uma realidade muito complexa e ainda em processo de construção. Hoje, o grande desafio é pensar o cotidiano dessa escola e realizar uma escola da e para a infância, uma escola pensada com e para as crianças.

O convite para esta conversa emerge do reconhecimento de seu trabalho figurar entre os que apresentam um enfoque muito atencioso para com os bebês e as crianças pequenas, ou seja, você é hoje, no Brasil, uma das personalidades que tem contribuído para dar visibilidade à dimensão pedagógica do trabalho na creche com os bebês e crianças pequenas no sentido de evidenciar as suas capacidades de interagir e produzir entendimentos do e no mundo. Junto com você, acreditamos na necessidade de uma transformação radical nos modos de conceber e viver as escolas de Educação Infantil no Brasil, no sentido de reunir esforços para juntos pensarmos e realizarmos uma Escola da Infância na qual as crianças possam exercer o seu direito de serem crianças, de aprenderem como crianças e de conviverem com adultos e outras crianças.

1 - Organizadoras: Como a educação das crianças pequenas entrou na sua vida profissional? Como a educação de bebês emerge como tema de pesquisa na sua trajetória acadêmica?

Maria Carmen: Minha paixão em trabalhar com a escola das crianças menores surge do meu desencanto pela escola das crianças maiores. Iniciei a minha trajetória como professora alfabetizadora de crianças. Meu estágio no curso Normal foi com crianças de 7 anos no primeiro ano do ensino fundamental. Na época, no grupo escolar em que eu fui ser professora, havia 13 turmas de 1º ano e destas apenas uma turma havia frequentado o Jardim da infância. Nesta escola não havia como contemplar turmas de Jardim para a demanda de todas as crianças. Assim, as outras 12 turmas eram de crianças da comunidade que não tiveram a experiência de ter frequentado o Jardim.

Isso foi em 1979, na cidade de Porto Alegre. Essa era a oferta para educação infantil: uma turma e outras 12 turmas que não encontraram a oportunidade para essa experiência. As crianças chegavam na escola sem saber o que era uma escola, como uma escola funcionava e encontravam a nós, as normalistas, com uma formação de magistério escolarizada, disciplinadora. Desde o primeiro dia de aula encontravam quadro negro, giz, caderno de linha, letra, tudo isso. Algumas crianças empolgadas conseguiam fazer o que pedíamos, outras nem sabiam porque estavam naquela sala, e outras ainda chamando a mãe na porta, chorando. Certamente a formação do magistério era insuficiente para dar conta da complexidade da dinâmica de uma escola da periferia. Não era à toa que, das 13 turmas, apenas 4 ou 5 eram promovidas para a segunda série. Naquele momento, a professora Emília Ferreiro começava a vir ao Brasil, especialmente em Porto Alegre. Seus estudos começavam a ser traduzidos e novas concepções sobre a aquisição da língua escrita e das variações dialetais começavam a ser discutidas. Eu me envolvi com pesquisas nessa área, junto ao GEEMPA¹. Isso foi uma grande vantagem, pois eu pude fazer a minha formação na universidade juntamente com a pesquisa.

A escola na qual eu trabalhava passou a fazer parte de uma pesquisa-ação e me envolvi com a iniciação científica ainda na graduação, participando como professora de uma turma. Constitui-me como uma professora que aprende na e com a pesquisa. Isso foi uma formação que me fez aprender a estudar pesquisando. E também a ver a realidade da escola pública de modo distinto das narrativas tradicionais que culpabilizavam as crianças pelo fracasso escolar. Foi uma pesquisa que fazia, efetivamente, a qualificação do trabalho docente.

Toda essa aprendizagem com e sobre as crianças, sobre o modo como elas aprendem em distintas teorias, sobre práticas pedagógicas participativas e, ao mesmo tempo, o confronto com uma estrutura de escola fechada, fez com que me decepcionasse com essa escola, com a forma escolar, e me fez ir para a pré-escola, pois lá a estrutura era muito mais flexível pela escuta às crianças. Durante anos trabalhei com pré-escola e, nos últimos anos, a expansão da pré-escola efetivamente aconteceu. Mas esta expansão aconteceu e com ela um modelo de pré-escola ganhou vigor. O que nos faz perguntar: o que estamos fazendo com as crianças pequenas na escola?

É importante lembrar que todo o movimento nas décadas de 80 e 90 de situar a Educação Infantil no campo educacional, ao retirá-la da área da assistência e da saúde, teve como efeito perverso a escolarização das crianças. Foram levados os conhecimentos do ensino

¹ GEEMPA – Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação, criado em 1970 na cidade de Porto Alegre por um grupo de professores coordenados pela professora Esther Pillar Grossi.

fundamental para a pré-escola e em termos curriculares a Educação Infantil foi se disciplinarizando, ou seja, passou a se organizar a partir da ênfase nas disciplinas do ensino fundamental. De certa forma, a elaboração dos Referenciais Curriculares para Educação Infantil apontou esse caminho e acabamos importando um modelo muito próximo do ensino fundamental. Sem um modelo para o 0 a 3, surgem então algumas perguntas: será que esse caminho adotado desde a década de 90 é o mais adequado para a educação infantil? É isso mesmo que se quer para as crianças pequenas? O que consideramos que seja uma boa escola, uma boa educação para as crianças de 0 a 3 anos?

Sem ter um modelo para o 0 a 3 anos, no início dos anos 2000, em torno de 2005, eu começo a pesquisar o que ainda era muito pouco pesquisado no Brasil, e mesmo fora do Brasil, e a me perguntar “o que nós queremos para as crianças brasileiras de 0 a 3 anos”, para a educação de crianças em espaços públicos de educação, em espaços de vida coletiva. Procurando responder a essas questões, começo as primeiras orientações no grupo de pós-graduação na UFRGS.

2 - Organizadoras: Ao fazer essa opção você se torna uma referência no Brasil no campo da pesquisa educacional de 0 a 3 anos. Neste percurso, qual o marco histórico que você destacaria como mais significativo para a consolidação desta etapa educativa de 0 a 3 anos no Brasil?

Maria Carmen: Esse meu interesse pela educação das crianças menores, aliado a algumas atividades de pesquisa junto ao meu grupo de pesquisa na pós-graduação da UFRGS, fez com que, em 2009, o Ministério da Educação, através da professora Rita Coelho, me convidasse para coordenar uma pesquisa de âmbito nacional. Essa pesquisa, um projeto de cooperação técnica entre MEC e UFRGS, foi dividida em diferentes ações que permitissem conhecer um pouco da situação das creches no Brasil.

Assim, a pesquisa em uma de suas ações entrevistou pesquisadores brasileiros sobre a questão do 0 a 3 anos e foi produzido um relatório sobre o que os pesquisadores pensavam, quais as grandes questões sobre os temas que envolvem a educação de 0 a 3 anos. Em outra, foi realizado um levantamento da bibliografia, quase inexistente, sobre educação de 0 a 3 anos no Brasil. Finalmente, buscamos também compreender onde estava a ação pedagógica com os bebês e crianças bem pequenas nas orientações pedagógicas dos diferentes municípios brasileiros. Descobrimos então que o 0 a 3 anos é quase invisível nas orientações pedagógicas brasileiras.

A partir do levantamento das três ações dessa pesquisa, nós elaboramos um texto procurando visibilizar essa faixa etária para que nas elaborações das orientações curriculares dos municípios, nas propostas pedagógicas das escolas, os municípios tivessem subsídios para pensar o que era importante propor na educação infantil, em especial no que diz respeito aos 0 a 3 anos. Esta pesquisa produziu então o Relatório de Práticas Cotidianas² que teria por objetivo subsidiar um outro jeito de pensar o currículo para a educação infantil que incluísse o 0 a 3 anos. Essa foi uma contribuição importante que reuniu tanto a minha experiência pessoal como orientadora, como todo esse conhecimento produzido pelo projeto de pesquisa.

3 - Organizadoras: Qual a importância que você atribui a essa pesquisa desenvolvida em cooperação com o MEC?

Maria Carmen: Esta pesquisa foi muito importante para a área da Educação Infantil. Primeiro porque a partir da gestão da professora Rita Coelho, na COEDI, houve uma abertura muito grande para as universidades brasileiras. Anteriormente, o MEC atuava só com grandes assessorias privadas na consultoria técnica. Pela primeira vez, as universidades públicas foram chamadas como interlocutoras nas discussões técnicas, nas discussões das políticas, nas discussões dos produtos de pesquisa, nas elaborações de materiais na formação de professores, nos movimentos sociais. Esse processo de pesquisa constituiu um diálogo entre várias universidades brasileiras e a partir dele foi possível discutir muitas questões como, por exemplo, metodologias de pesquisa, a ética na pesquisa com crianças, organizar manuais de pesquisa, pensar e discutir instrumentos de pesquisa. Questões que nós não poderíamos enfrentar sem uma pesquisa de porte nacional, com financiamentos para encontros, para a sistematização das discussões.

Como contamos com muitos pesquisadores e consultores das várias regiões brasileiras, essas possibilidades tiveram uma grande repercussão para além dos relatórios e dos produtos da pesquisa. Ou seja, não apenas o produto, mas os aprendizados foram transformados em outros produtos por todos os pesquisadores envolvidos nesta pesquisa. O MIEIB - Movimento Interfóruns da Educação Infantil Brasileira esteve envolvido o tempo todo, professores de rede pública, supervisores de secretaria municipais de educação, então acredito que não só o produto final da pesquisa foi importante como também o resultado das pessoas aprenderem muito com esse processo e transformarem essas aprendizagens em novos produtos.

² BRASIL. Práticas Cotidianas na Educação Infantil – Bases para Reflexão sobre as Orientações Curriculares. Projeto de Cooperação Técnica MEC / Universidade Federal do Rio Grande do Sul para Construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. Brasília, MEC/Secretaria de Educação Básica/ UFRGS, 2009. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf> Acesso: abr. 2015.

4 - Organizadoras: Qual a relação entre esta pesquisa em colaboração com o MEC e a elaboração pelo Conselho Nacional de Educação das DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil em 2009?

Maria Carmen: Entre esses dois processos, em ambos os trabalhos, houve a participação ativa da professora Zilma de Oliveira. Na pesquisa ela foi uma das consultoras e acompanhou todo o processo. Eu consigo ver nas novas DCNEI de 2009 uma concordância e uma continuidade muito grande entre o que foi discutido e elaborado no projeto de cooperação técnica, que emergiu dessa produção de conhecimento e o que vai, depois de outro processo de discussão, ser transformado em diretriz.

As diretrizes são um outro discurso, uma outra modalidade de escrita. Eu consigo ver nas diretrizes uma concordância quanto a concepção de escola de Educação Infantil, apesar de não ser a escola da infância, de criança, de ação pedagógica, eles se aproximam muito. Há um fio condutor muito forte entre os documentos e os relatórios do trabalho da pesquisa de 2009. A pesquisa termina em março de 2009 e as novas Diretrizes são divulgadas no final 2009, sendo que a professora Zilma de Oliveira e a professora Ana Paula Silva participaram da pesquisa e também assessoraram o CNE/CEB, havendo uma grande continuidade, sim.

5 - Organizadoras: Você tem viajado pelo Brasil todo e alguns países da Europa e América Latina. Como você analisa a educação infantil no Brasil em relação a outras experiências no exterior. Pela sua análise e experiência quais são os principais desafios da Educação Infantil no Brasil hoje?

Maria Carmen: Primeiro, há várias questões aí, com vários aspectos a serem analisados. O primeiro é que se no sistema educacional a escola pública, a forma escolar tradicional, tem centenas de anos, a escola de educação infantil é uma escola nova, que tem uma história diferenciada e que é uma história múltipla: temos a creche, o jardim de infância, o maternal, a pré-escola. Não é uma história de uma única instituição, de um modelo fechado, pois são várias instituições em diferentes países, com objetivos diferentes que vão dando origem a uma só.

A Educação Infantil tem características diferentes: pode ser de tempo parcial ou tempo integral, não era obrigatória e tem um grupo de profissionais diferenciados. A Educação Infantil apresenta uma diversidade e isto nos remete a uma grande diferença do ponto de vista histórico. A escola é uma e as instituições de 0 a 6 são, ou foram, múltiplas. Uma tem uma

longa história e outra tem uma história muito mais curta, especialmente no campo educacional.

Nós temos que nos dar conta que, no Brasil, em 1988, com a Constituição Federal, as creches vão se aproximar dos jardins e das pré-escolas. É neste momento que esta multiplicidade de histórias vira uma história única, essa instituição de Educação Infantil que nós temos defendido como uma escola da infância. Uma escola que vai defender a educação das crianças, mas que também vai defender o direito de toda a criança a ter uma infância. Um tempo de infância e um tempo de escola. Uma escola que vai defender a vida e o desenvolvimento integral das crianças. No Brasil, essa compreensão de escola é muito nova, essa discussão é muito nova. Nós ainda estamos criando essa escola de Educação Infantil, essa Escola da Infância.

Bem, que características esta escola precisa ter? Ela precisa ter características de uma escola que defende os direitos das crianças, ela existe para garantir que todas as crianças tenham uma infância, que todas as crianças sejam capazes de estabelecer as relações e as interações que elas necessitam desde que nascem, pois todas elas nascem com essa capacidade de estabelecer relações com outras pessoas, com outros sujeitos, mas tudo isso é muito novo no discurso social sobre as crianças e sobre as infâncias e, aí, nós temos que romper com muitas tradições em nosso país.

Nós vivemos num país onde as crianças são seres sem voz, onde as crianças são seres invisíveis, e a pesquisa de 2009 nos mostrou que os bebês são completamente invisíveis nos sistemas educacionais. Quando nós abríamos as propostas pedagógicas sejam das escolas, sejam dos municípios, essas só falavam das crianças de 4 e 5 anos, não falavam sobre os bebês e quando falavam diziam: Atenção! É importante ter um solário, ou é importante que tenha um trocador de fraldas higienizado, mas não falavam da proposta pedagógica para os bebês.

Nós ainda temos que romper com muitos de nossos preconceitos. Essas crianças bem pequenas estão no campo da educação, portanto devem estar nas propostas pedagógicas para a educação infantil e esse é um trabalho de longo prazo, é um trabalho de uma geração inteira.

Só agora, no Brasil, estamos começando a formar os professores com a consciência de que as crianças na educação infantil têm nesse espaço de vida coletiva um protagonismo, que essas crianças participam da sua própria educação. Que sua participação é, de certo modo, a sua aprendizagem e que quando uma criança está participando, ela está aprendendo.

Por exemplo, quando uma criança está ajudando a calçar o seu tênis, está mexendo o seu pezinho, ajudando a colocar o pé no lugar, ela está aprendendo. As suas ações autônomas,

suas iniciativas de ajudar são formas de aprendizagem. A participação das crianças tem muito a ver com suas aprendizagens. E os conhecimentos da educação infantil, principalmente do 0 a 3, estão muito vinculados ao aprender a viver junto, ao aprender a compartilhar as coisas do dia a dia, aprender a se vestir, aprender a comer. Ninguém nasceu sabendo cumprimentar as pessoas, ninguém nasceu sabendo que se dá “tchau” na hora de ir embora, ninguém aprendeu que quando a gente está feliz pode dar um abraço no amigo. Essas coisas se aprendem no convívio social.

Por isso que a qualidade do ambiente da escola é tão importante. Se o ambiente oferecer uma qualidade social e emocional, as crianças vão aprender muitas coisas nesse sentido, mas se as interações afetivas e o ambiente acolhedor, as relações, não forem de alta qualidade, as crianças vão aprender exatamente ao contrário, vão aprender relações de tensão, de violência.

A discussão sobre as relações é algo que devemos ter muita atenção, pois a educação infantil ocorre nas e pelas relações. Os italianos trabalham com o conceito “pedagogia das relações”. Eles utilizam esse conceito para dizer que a educação infantil é uma pedagogia das relações e, na escola da primeira infância, o que mais as crianças precisam aprender é realizar as suas primeiras relações.

6 - Organizadoras: Esse princípio da vida coletiva que você ressaltou é muito novo, principalmente por reivindicar uma docência com bebês e crianças de 0 a 3 anos que considere, nas relações entre rotina e saberes da docência, o coletivo a ser partilhado com os bebês e as crianças bem pequenas. Como percebe esse desafio para a docência na Educação Infantil?

Maria Carmen: Essa é uma questão muito difícil, primeiro porque nós não temos uma tradição no país de democracia, de participação, de coletividade. Nós não temos nenhuma tradição histórica, nem vivemos num sistema em que o coletivo seja uma prioridade. Nós vivemos numa sociedade que prioriza a muito mais a competitividade e o individualismo que a colaboração ou a solidariedade.

Nesse sentido, a institucionalização de uma vida coletiva é, em certa medida, uma contradição. O desafio diante dessa história é tentar fazer do espaço educacional da creche, que é um espaço público - seja ele privado ou estatal, um lugar em que todos são convidados a participar e que, por isso, é uma vida coletiva. A escola de educação infantil é um movimento em todos são convidados a participar.

É lógico que uma criança de 2 anos participa de maneira diferente de uma criança de 4 anos, e que ambas participam de modo distinto da professora. Cada um na instituição tem papéis diferentes desde a cozinheira, até a direção. Mas o fato das pessoas terem papéis diferentes não significa que elas não têm importância, todas podem contribuir, todas podem discutir, todas vão ter a sua palavra, até mesmo a palavra de quem, aparentemente, tem menor importância. Todos que participam do cotidiano da escola podem ser ouvidos com atenção, todos têm o direito de serem escutados.

O grande desafio é aprender a escutar “com orelhas maiores” o que dizem os bebês, aprender a traduzir as suas linguagens, que são linguagens não tão explícitas, mas que exigem várias mediações de interpretação. Por isso, o professor terá que ser um bom tradutor. Tentará traduzir uma meia palavra, um gesto, um movimento, poderá criar hipóteses interpretativas, pois ele nunca saberá, efetivamente, se o gesto de um bebê, um choro, é isto ou aquilo. Pode ser que ele está chorando por essa ou por outra razão. Quando as crianças nos dizem coisas, podemos interpretar de diferentes maneiras aquilo que está sendo dito, mas é importante tentar deixar que elas possam dizer com sua voz aquilo que é o mais importante para elas. Sempre resguardar a possibilidade de que as crianças tenham algo a dizer, que as crianças têm algo a contribuir com o coletivo, que as crianças tenham um espaço na organização dos fluxos da escola, para que elas possam ser escutadas. Que as crianças tenham um lugar para que a sua palavra seja reconhecida, que a sua palavra seja documentada. Que a palavra da criança tenha o mesmo valor da palavra do adulto, que a palavra das meninas tenha a mesma voz que os meninos. Implica romper com hierarquias tão marcadas na nossa sociedade. Na medida em que as crianças tenham essas experiências diferenciadas na escola, que isso possa marcar as suas vidas, para que nas suas famílias e nas próximas experiências escolares elas tenham outra posição, que tanto a escola quanto as famílias possam vir a construir uma outra atitude frente a isso.

Essa experiência de vida coletiva e participativa na Escola de Educação Infantil pode ser uma semente, uma possibilidade que cada criança leve de modo mais horizontal na organização social, mais democrático. Temos depoimentos, entre admiração e espanto, que dizem: “as crianças que vem daquela escola de Educação Infantil vem com um jeito diferente e chegam aqui na escola e sabem pesquisar, participam, contestam, algumas vezes, a professora”. A gente sabe que quando as crianças aprendem desde muito pequenas a serem ativas, participativas socialmente, elas aprendem um jeito de ser “humano”. É isso que elas estão aprendendo nas suas primeiras experiências escolares. Portanto, é importante que se crie

escolas de outro jeito, mas isso demanda que nós adultos aprendamos, também, a sermos adultos de outro jeito.

Para essa tarefa teremos que aprender a ser pessoas de outro jeito, um adulto docente de outro jeito. O professor Danilo Russo tem uma expressão interessante “um docente que não dá aula”. É compreender esse professor da Educação Infantil como um sujeito que tem uma docência que não é disciplinar, que ele não sustente seus saberes a partir de uma disciplina, que ele não queira apenas levar esse conhecimento pronto para as crianças. Na Educação Infantil, talvez se possa dizer que é necessária uma docência a partir da multiplicidade de conhecimentos disciplinares. Essa é uma característica da formação docente na Educação Infantil, a interdisciplinaridade. Isso requer uma composição de saberes disciplinares que se organizam a partir da constituição de uma intervenção em uma situação dada. Na ação pedagógica, não há receita pronta. É uma culinária executada não só pelo professor, mas em colaboração com as crianças. Pode inclusive ter uma receita, mas na execução alguns ingredientes serão modificados, pois é uma docência artesanal, constituída na interação. Só existe uma docência na relação com uma discência. Não existe uma docência pronta, acabada, na qual os itens já estão previamente definidos. A docência é sempre relacional. É isso que é muito importante na Educação Infantil, não perder essa forma artesanal da docência. É isso que faz com que a docência seja diferente, uma docência que se torna interessante, desafiadora, porque não se torna repetitiva.

Aqui vou aproveitar e entrar no tema da rotina. Se ser professor é ir para escola e fazer todos os dias as mesmas coisas, isso pode ser muito estressante. Quando eu entrei no magistério tínhamos a expectativa de nos aposentarmos com 45 anos, depois de 25 anos de trabalho. Assim, teríamos muito tempo para fazermos coisas legais. Porém, atualmente, a realidade é que nós vamos nos aposentar bem mais tarde e então é importante fazermos algo interessante, agradável, desafiante, legal, hoje, e não deixar para depois. O trabalho com crianças pequenas pode ser muito gratificante, pode ser divertido e criativo. São poucas as profissões que tem todas essas características: podemos fazer exercícios como correr com as crianças, brincar, no horário de trabalho. Cantar, dançar, pintar, fazer muitas coisas interessantes e criativas no momento em que estamos trabalhando. Para as crianças, o envolvimento real dos adultos é o valor que tem aquela experiência.

Pensar uma docência em que cada dia haja uma surpresa. Um trabalho surpreendente não porque não se sabe o que se vai conhecer. Mas porque ele é construído junto, uma narrativa da nossa turma, uma história da turma. A construção da vida coletiva diz respeito ao que se conhece junto, onde nós nos conhecemos, conhecemos o nosso espaço,

compartilhamos as experiências que vivemos juntos, os brinquedos que a gente tem, as brincadeiras que a gente construiu. Vamos construindo uma história, uma narrativa, uma história de vida, e é essa vida coletiva que vamos narrando e agregando novos elementos. A docente da educação infantil é também uma tecelã, que tece histórias coletivas com as crianças. Ela tece a história de vida com as crianças, história da vida delas, histórias da vida coletiva, junto com as histórias dos grandes autores, dos filmes assistidos juntos, histórias das músicas que cantamos. A docência na Educação Infantil é um pouco essa construção de uma vida, é isso que nós fazemos na Educação Infantil, e é assim que nasce um currículo na Educação Infantil. Escutar as crianças, planejar com elas, registrar os feitos e não feitos, refletir, e dar continuidade. Uma história que puxa outra história, de uma história nasce outra história.

7 - Organizadoras: Fale um pouco do seu trabalho na pós-graduação, quais as contribuições que você destacaria nos trabalhos que tem orientado nos últimos anos?

Maria Carmen: Eu realizei uma pesquisa que fez um levantamento das produções sobre a educação de crianças de 0 a 3 anos na creche na Região Sul do Brasil e que foi apresentado na Anped Sul, em 2014. O levantamento identificou três núcleos que pesquisa o tema da educação dos 0 a 3 anos na Região Sul. São dois núcleos bem importantes em Santa Catarina, um na Universidade Federal de Santa Catarina e o outro na Univale em Itajaí, e o nosso em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. Nestes últimos 15 anos, foram produzidos cerca de 10 teses e dissertações em cada um deles. O grupo do RS foi o que mais produziu teses nessa área. O que, talvez, mais caracterize o grupo do RS é a diversidade dos aspectos metodológicos, com uma ênfase na pesquisa ação, nas pesquisas relacionadas à intervenção, nas pesquisas etnográficas, nas pesquisas fenomenológicas. Temos um grupo de pesquisas com bebês com perspectiva mais etnográfica, com base na sociologia da infância. Acho que talvez sejam essas as primeiras contribuições, pois a sociologia da infância tem mais estudos com crianças maiores, mas o nosso grupo fez pesquisa no campo da sociologia com bebês de até 3 anos. Outro grupo de orientandos tem realizado pesquisas de intervenção que fazem algum tipo de ação com os professores, que envolve os professores e as realidades e essa é uma contribuição metodológica muito importante, porque caracteriza a pesquisa pedagógica, especialmente, o uso de documentação pedagógica. Também temos um grupo de pesquisadores que trabalha com o referencial da fenomenologia, que indaga profundamente o ato de pesquisar, o modo de ver os sujeitos, também as discussões de ética na pesquisa. Penso que nós precisamos no campo da educação de pesquisas com enfoque mais pedagógico.

Na década de 70, nós vivemos um período no qual a pesquisa experimental foi muito utilizada e depois passamos a ter um certo receio de fazer pesquisa empírica, com certo medo de cair num experimentalismo. Aí talvez, tenhamos perdido um pouco o trabalho de campo, com certo receio de fazer a intervenção. Houve um recuo no campo da pesquisa pedagógica. Acho que agora se retoma, no campo da pedagogia, da escola, não a pesquisa experimental – grupos de controle, variáveis, nada disso. Mas fazendo também intervenção, com um modelo de pesquisa participativa, que tenha uma relação com o contexto, com a escola, com os professores, com as famílias. Essa é uma contribuição muito importante do grupo. Outra contribuição do grupo é mostrar a capacidade das crianças pequenas. É impressionante ver no material empírico que as pesquisas evidenciam as capacidades dos bebês e das crianças bem pequenas, as capacidades de interação das crianças, as capacidades de antecipação das crianças. Mostram uma criança de um ano contar uma estória a outro bebê de 5 meses. Vemos nos registros imagéticos que o bebê abre o livro, e vai folhando e contando a história para o outro. Claro que ela não está lendo história, claro que as palavras não são as palavras da história. Mas há uma leitura ali, ele está fazendo uma prática de leitura naquilo que é possível a uma criança de um ano, há uma leitura ali.

Em outras pesquisas vemos, por exemplo, as crianças bem pequenas cuidando uma das outras. Nas relações interpessoais uma criança enganando, mentindo para a outra. Isto quebra com nossas imagens da criança “inocente”. Os materiais empíricos nos mostram que as crianças sabem muito mais que aquilo que imaginamos, e que elas estão presentes no mundo. Estas pesquisas têm nos auxiliado muito na formação de professores. No entanto, nos falta um pouco mais de divulgação no âmbito da formação e nisso, precisamos avançar, na divulgação desse conhecimento, que ainda é muito pouco conhecido pelos professores e poderia ser um conhecimento potente.

Estamos ainda no começo de um processo de institucionalização da educação de 0 a 3 anos. A nossa pesquisa em 2009, mostrou isso. A professora Dra. Fúlvia Rosemberg fez uma pesquisa em dados do censo e constatou que não é só no campo da educação que os bebês são totalmente invisíveis para a sociedade, mas, também em muitos lugares, como na saúde, no saneamento, na habitação. E a professora Fúlvia afirmou: “não há ninguém mais excluído que os bebês na sociedade brasileira”.

Nas universidades, nas faculdades de educação, apesar das crianças da educação infantil representarem um número significativo são muito mais invisibilizadas que as crianças do ensino fundamental. As disciplinas dos cursos de Pedagogia não abordam as crianças pequenas. Os professores de determinadas áreas julgam que somente crianças com mais de 6

anos são capazes de pensar, desenhar, portanto a formação fica muito comprometida. Nos sistemas públicos também as crianças pequenas são menos valorizadas. Por exemplo, eu estava lendo uma proposta pedagógica de um município da Região Norte do Brasil, com 4500 crianças atendidas na educação Infantil e 5000 no ensino fundamental, porém a proposta pedagógica do município só contempla as crianças do ensino fundamental. O município atende quase o mesmo número de crianças na educação infantil e no ensino fundamental, mas toda a proposta é apenas para o ensino fundamental. A proposta pedagógica nem menciona a Educação Infantil, só se refere, numericamente, à quantidade de crianças atendidas.

Outro exemplo é a cidade de Porto Alegre. O município atende mais crianças na Educação Infantil, que no Ensino Fundamental, mas a equipe do Ensino Fundamental é muito maior do que a da Educação Infantil. É uma tradição no ensino fundamental, uma quantidade muito maior de técnicos. Na universidade é a mesma coisa. A verba para a pesquisa para o Ensino Fundamental é maior, há um estatuto superior, muito maior que o da Educação Infantil e na Educação Infantil ainda tem a questão do 0 a 3 anos. Nós ainda estamos em processo muito inicial da institucionalização da Educação Infantil, do reconhecimento de é preciso uma docência, uma identidade para Educação Infantil, que ela é uma escola diferenciada, com uma docência diferenciada. Isso é uma tarefa para mais uns 20 ou 30 anos.

Com relação às experiências estrangeiras, existem sim experiências muito avançadas como a italiana, que tem 50 anos, que é uma experiência muito interessante. A dos países nórdicos, que é também muito importante e, talvez, a da Nova Zelândia, onde eles foram buscar nos povos nativos a inspiração para pensar os princípios para a Educação Infantil. Como no Equador, onde também se tenta fazer a proposta passar pela discussão do Bem Viver para pensar e propor um projeto educacional não colonizador para as crianças pequenas.

Mas a grande maioria dos países ainda está no começo, ensaiando propostas, oscilando momentos de avanços e recuos. Com problemas bem parecidos com os nossos, como por exemplo: sem uma definição de quem é o profissional, com problemas de financiamento, pois é alto o custo da educação de crianças, as questões de gênero envolvidas, questões de trabalho da mulher, as relações de trabalho. Na Educação Infantil se vive ainda muitas tensões, avanços e recuos.

8 - Organizadoras: Para finalizar, consideramos importante que você aborde a complexidade dos desafios que a Educação Infantil tem ainda a enfrentar, de como construir os fundamentos de qualidade para uma escola que cuida e educa infâncias.

Maria Carmen: O que a escola de Educação Infantil consegue é dar possibilidade à singularidade que um coletivo possibilita, que não é a uniformidade, não é a homogeneidade, apesar de configurar um grupo, a educação infantil mostra que é possível ser singular num coletivo. É esse cuidado que possibilita a emergência da expressão da singularidade. Esse binômio que a Educação Infantil estabeleceu do cuidar e do educar, que a educação de crianças pequenas não é apenas um espaço de educação, mas também um espaço de cuidado, que não é apenas físico, biológico, mas é também cuidar da alma, das relações, cuidar do olhar, do gesto, cuidar dos ambientes. É um cuidado que vai para além, é um cuidar ampliado, isso faz uma diferença muito grande que nos coloca a pensar na responsabilidade para com a vida das crianças, amplia a tarefa educacional e dá sentido à vida, tanto a nossa vida, como a da criança. E, aí, eu volto à questão da docência. Só é bom ser professor se há sentido para mim, se este lugar de transmissão geracional for desejado. Só tem sentido se há cuidado. Só não vai ser repetitivo, se houver cuidado, se houver diálogo, pois cada vez é um grupo de crianças, sempre diferente. Como na poesia da Elisa Lucinda, a vida a cada dia é diferente, as rotinas não se repetem, nada pode se repetir, pois o dia é outro, as pessoas são outras.

Quando lançamos um olhar de cuidado para a educação, para as crianças, para a instituição, podemos pensar a prática da educação infantil de outra maneira. O cuidado nos leva para outro patamar na educação, nos leva para a filosofia, nos leva a pensar numa dimensão que é muito menos operacional: é relacionar o que está no cotidiano, expandir e poder retornar, numa outra dimensão, para aquilo que é cotidiano. Um cotidiano expandido, ampliado, com um significado maior, plural, indagador, indicador de caminhos, de dúvidas e não apenas a “mesmice”.

9 - Organizadoras: Obrigada, prof.^a Maria Carmen.

Sinop, 06 de abril de 2015.